

JANÓ EVELIN

„JÁTSZUNK VARÁZSLÓSAT? IGEN, ELVARÁZSOLHATSZ INNEN!”

Tapasztalatok egy rosszul működő osztályközösség életéből

Az iskola, mint hálózat működése

A kapcsolathálózatok vizsgálata az emberi élet minden területén egyre fontosabbá válik, megítélésem szerint a kapcsolati hálók szerepe életünkben több nyereséggel, mint veszteséggel jár. Az a kapcsolatrendszer, ami körülvesz bennünket, meghatározza életünket, a kapcsolathálóban elfoglalt helyünk pedig hatással van személyiségünk, valamint életpályánk alakulására, ahogy mi magunk is közvetlenül hatunk a velünk kapcsolatban lévő egyénekre. Ha az emberek együtt és nem egymás mellett élnek, többre képesek, mint elszigetelt egyénekként. A kapcsolati hálók a boldogságtól az elhízásig, normákat és magatartásformákat is képesek közvetíteni. Mindezek mellett köztudott, hogy a kapcsolati hálók felerősítik a társadalmi és a pozicionális egyenlőtlenségeket.¹

Mark Granovetter munkássága mentén megkülönböztetünk erős és gyenge kötések. Az erős kötések a stabilitásért, a gyenge kötések a kiegyensúlyozott működésért felelnek egy hálózatban. Minél nagyobb egy hálózat, annál fontosabb a kapcsolatok hatékonysága, az új rendszerekbe való belépéshez pedig gyenge kötések szükségesek. A gyenge kapcsolatok tágitják a szemléletet, megértünk másokat, ahogy mások is minket, ez pedig a társadalmi integráció kulcsa lehet. A kapcsolatok összetartó érdeke a pénz és a személyes érdekek, de a kapcsolatok kialakításához bizalom is kell.²

Az ember beleszületik a társadalomba, amely szerkezeténél fogva kijelöli induló státuszát is az életben. A társadalmi alakzatokba önként is belépünk másodlagos szocializációs színterek révén. Az egyén és társadalom kapcsolódását a makromillió kiscsoportjai biztosítják, amelyeknek fontos szerepe van a társadalmi értékek közvetítésében. A készen kapott intézményrendszereket tudjuk befolyásolni, alakítani, de szabályrendszereik révén passzív elszenvedői is vagyunk különböző csoporttagságainknak, hiszen ezek a csoportok meghatározott szabályrendszerrel születésünk előtt is léteztek már. A

¹ CHRISTAKIS, Nicholas A. – FOWLER, James H.: *Connected: The Amazing Power of Social Networks and How They Shape Our Lives*, Little, Brown&Company, New York, 2009, 338. p.

² GRANOVETTER, Mark S.: The Strength of Weak Ties, *The American Journal of Sociology*, Vol. 78, No. 6, 1973, 1360–1380. p.; BIRHER Nándor – BERTALAN Péter: *Hálózatokban*, Oktaker-Nodus Kiadó, Veszprém, 2014, 221. p.

közvetlen alakító tevékenységünkön kívül az egyén társas visszahatása rejtettebb.³ Ezen gondolatok mentén az oktatási rendszer meghatározott szabályok mentén való működésének passzív elszenvetői és aktív alakítói is vagyunk egyben, hiszen ma az iskola érdekek, értékek ütköztetésének terepe.

A fenti megállapítások mentén a közoktatási intézményeket tehát kapcsolathálózati rendszereknek tekinthetjük, amelynek a működése nagymértékben befolyásolja a tagok, leginkább a diákok kapcsolatalakítási lehetőségeit és azokat a normákat, értékeket, magatartásformákat, amelyekkel „megfertőződnek” a tagok. Ebből az is automatikusan következik, hogy az iskola újratermeli a társadalmi egyenlőtlenségeket a nyelvhasználatával, a vizsgarendszerével, tantárgyak közötti hierarchiájával, a bizonyítványokkal megszereshető címekkel, mint bármely más kapcsolathálózat.⁴

A hálózat tagjai közötti interakció tekintetében az azonos társadalmi pozíciókban lévők nagyobb valószínűséggel lépnek kapcsolatba, így a kapcsolathálózatok homogenitása szinte tudatalatti.⁵ Tudatos és ösztönös törekvésünk, hogy a hozzánk hasonlókkal alakítsunk ki kapcsolatokat – a diákok is szimpátia mentén kapcsolódnak egymáshoz – mégis a kapcsolatok heterogenitása fontos az életben való sikeres boldoguláshoz, hátrányos helyzetű emberek esetén a sikeresebb társadalmi integrációhoz is. Hiszen a másság nem veszély, hanem lehetőség. A kapcsolati hálóink tudatos döntéseink eredménye, tehát tudjuk befolyásolni annak nagyságát, a kapcsolataink szorosságát, de azt is, mennyire szeretnénk a kapcsolatháló középpontjában lenni. A normák és magatartásformák úgy terjednek jól, ha nem csak a hasonlókat helyezzük egy csoportba.⁶ Az írott és íratlan normák az iskolát alkotó kisebb csoportok – leginkább osztályközösségek – mentén eltérést mutatnak. A normák minden osztályban fokozatosan alakulnak ki, amelybe sokat segíthet az osztályfőnök. A normáknak keretet az iskola értékei adnak (fizikai környezet, iskola története, saját profilja). Serdülőknél, főleg középiskolásoknál a kortárscsoport már felértékelődik és annak a szabályai, ez különösen megfigyelhető a hátrányos helyzetű fiatalok életében. A biztos, szoros családi hálózatból jövő fiataloknak a kortárskapcsolatok és az életkori csoporthoz való szoros tartozás nem olyan fontos, mint az elhanyagolt gyerekeknek.⁷

³ MÉREI Ferenc: *Közösségek rejtett hálózata*, Osiris, Budapest, 1996, 349. p.

⁴ BOURDIEU, Pierre: Az értelmiségi hagyomány és a társadalmi rend megőrzése, In: *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*, General Press Kiadó, Budapest, 2008, 7–53. p.; Uő.: Az iskolai kiválóság és a francia oktatási rendszer értékei, In: *A társadalmi egyenlőtlenségek...*, 53–91. p.

⁵ LIN, Nan: Social networks and status attainment, *Annual Review of Sociology*, Vol. 25, 1999, 467–487. p.

⁶ CHRISTAKIS–FOWLER: *i.m.*, 338.p.

⁷ SZABÓ Laura: Normák az osztályban, In: *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*, ELTE, Budapest, 2004, 196–204. p.

Egy iskolai közegben a heterogén kapcsolatháló kialakítását, a társadalmilag elfogadott normák, magatartásminták terjedését elősegítik a modern, alternatív oktatási módszerek, az esélyteremtő és méltányos oktatási környezet kialakítása az iskola, mint hálózat részéről. A kapcsolatokat szükséges építeni, viszont nem mindig tesszük meg.⁸ A társadalmi előrejutásnak a sok gyenge kapcsolat még nem garanciája, de növeli az érvényesülés esélyeit. Emellett fontos, hogy a meglévő kapcsolatokat merjék használni és a kapcsolatok fontosságával is tudatában legyenek az emberek.⁹ Bourdieu is azt mondja, hogy a kapcsolattartás időbe és pénzbe, így közvetlenül vagy közvetetten gazdasági tőkébe is kerül. Ez a ráfordítás pedig csak akkor lesz kifizetődő, ha bizonyos kompetenciát – például kapcsolat ismerete, ezek kihasználásának művészete stb. – is befektetnek, e kompetencia elsajátítása és megőrzése is fontos.¹⁰ A kapcsolatteremtéshez szükséges kommunikációs készség, a kapcsolatokban rejlő erőforrások felismerése, a kezdeményező-készség, kapcsolatteremtési képesség formálásáért nagyon sokat tudnak tenni egy iskola pedagógusai, különösen az osztályfőnökök, akik közvetlenebbül megismerhetik a rájuk bízott gyerekek személyiségét és formálni is tudják őket a kapcsolatorientáltság felé.

A hálózatokat, így az iskolai hálózatokat is egyének alkotják. A hagyományos lélektan szerint a gyermek magányosan él, majd fokozatosan felfedezi környezetét tagjait, így válik az egyén társadalmivá, amely egy hosszú fejlődési folyamat. Henri Wallon szerint a személyiségfejlődés az iskolában kezdődik. A genetikai szociálpszichológia is hangsúlyozza, hogy a másik közvetítésével, társakkal vagyok ember, tehát tulajdonságaink a másik tükrében bontakoznak ki és erősödnek meg, ugyanis mások viselkedése az egyén számára egy tükör, amelyben a mintát követő személy megismerheti önmagát is. A személyiség tehát kötődésekből, kapcsolódásokból, viszonyulásokból bontakozik ki. A másik tükrében megjelenő saját személyiség viszonyítási alap az egyénnek, amelyhez képest éli meg önmagát.¹¹

Az iskolában történő csoportalakítás mellett, a személyiségfejlesztés azért is fontos, mert külföldi kutatások szerint az egohálózatok sűrűségét, nagyságát és összetételét az egyének jellemvonásai is befolyásolják. Az egyén személyisége pedig hálózati pozícióján túl közvetlenül és közvetetten is hatással van munkahelyi teljesítményére és karrieresélyeire. Akik népszerűnek mutatkoznak egy hálózatban, magas a foksám-centralitásuk, jobb szakmai pályafutásra számíthatnak. Például a magas önkontrollal rendelkezők, az extrovertáltak, az új tapasztalatokra nyitott emberek kiváló brókerek a hálózatokban.

⁸ CHRISTAKIS–FOWLER: *i.m.*, 338.p.

⁹ BIRHER–BERTALAN: *i.m.*, 221. p.

¹⁰ BOURDIEU, Pierre: The forms of capital, In: *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood, New York, 1986, 241–258. p.

¹¹ MÉREI: *i.m.*, 349.p.

A lelkiismeretes emberek pedig egyszerre közvetítők és központi emberei is a kapcsolathálózatoknak. Az extrovertált személyiségtípusba tartozók jobb karrieresélyekre számíthatnak, mint az elfogadó, vagy szorongó, bizonytalan neurotikus jellemzőkkel bíró társaik.¹²

Az eddigi szakirodalmak másodelemzésével igyekeztem párhuzamot vonni az emberi kapcsolathálózatok és az iskola, mint nevelési-oktatási intézmény hálózatként való működése között. Szemmel látható, hogy az oktatási rendszer az első olyan társadalmi intézmény, ahol a gyerekek a család védelmező burkából kikerülve a mássággal találkozhatnak, amely alkalmazkodásra, toleranciára készíteti és tanítja őket, lehetőséget biztosítva új kapcsolatok kialakítására. Az új hálózat részévé válva sokat fejlődik az egyén személyisége, és ugyan szinte tudatalatti, a hasonló hasonló vonz elvnek az érvényesülése, de a heterofil kortárskapcsolatok kiépüléséért sokat tehet az iskolai tane ró. A sokszínű kapcsolathálózat az élet későbbi szakaszaira képes biztosítani a fiatalok azon gyenge kötéseit, amely segíti az életben való sikeres boldogulásukat. Azonban mindez csak a hálózati részvételhez szükséges készségek és képességek elsajátítása mellett történhet meg, melyért nyíltan és mindennapi oktatási, nevelési tevékenységeikkel felszín alatt szintén sokat tehetnek a közoktatási intézményben dolgozó pedagógusok, különösen az osztályfőnökök.

Az iskolai osztályközösségek csoportlélektana

Az egyén társadalmi és demográfiai jellemzői mentén egyszerre több emberi csoportnak is tagja lehet, amelyek a benne lévő emberi viszonyok révén hálózatokat alkotnak. Az emberi hálózatok szociodemográfiai, viselkedési, de személyen belüli jellemzők mentén is homogenitást mutatnak. A társadalmi jellemzők menti távolság pedig hálózati távolságot szül.¹³ Tanulmányom szempontjából szociálpszichológiai értelemben magát az iskolát is csoportnak tekinthetjük, hiszen több személy együttműködése, tevékenységük koordinációja mentén, meghatározott keretek között, valamilyen közös szándék és célok mentén szerveződik és működik.¹⁴ Minden csoport működésében vannak konfliktusok, amelyek megoldásra várnak és amelyek kihatással vannak a tanulók közötti kapcsolatokra is. Így az iskola működése kihat a kisebb cso-

¹² FANG, Ruolian – LANDIS, Blaine – ZHANG, Zhen et al.: Integrating Personality and Social Networks: A Meta-Analysis of Personality, Network Position, and Work Outcomes in Organizations, *Organization Science*, Vol. 26/4, 2015, 1243–1260. p.

¹³ McPHERSON, Miller – SMITH-LOVIN, Lynn – COOK, James, M: Birds of a Feather: Homophily in Social Networks, *Annual Review of Sociology*, Vol. 27, 2001, 415–444. p.

¹⁴ SERFŐZŐ Mónika: A szervezeti kultúra fogalmának, modelljeinek értelmezése az óvodában, iskolában, In: *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*, ELTE, Budapest, 2004, 489–519. p.

portok működésére és a kisebb osztályközösségek is hatnak az iskola működésére ezen konfliktusokon keresztül. Az iskolai hálózatokban a már említett érdek és értékkonfliktusok mellett többek között viszonykonfliktusokkal, és szükségletkonfliktusokkal is találkozhatunk. Ezeket a konfliktusokat generálhatja az iskola erősen versengő légköre, a barátságtalan bizalmatlan légkör, erős klikkesedés a hálózat tagjai között, a kommunikációs és konfliktuskezelési képesség gyengesége, de a tanár-diák viszonyokban a tanári hatalom nem megfelelő használata is.¹⁵

Az iskolában másodlagos, formális csoportnak tekintjük az iskolai osztályokat, ahol a tagokat nem kötik össze rokonsági szálak és mély érzelmek, a csoporthatárok formálisan rögzítettek, melynek legegyszerűbb szemléltető példája, hogy felvételi eredmény alapján kerül be a diák a vágyott idegennyelvi tagozatos osztályba. Méreteit tekintve az iskolai osztályokat a kiscsoport kategóriájába soroljuk, hiszen a tagok személyesen ismerik egymást, folyamatos interakcióban vannak.

A kiscsoportok alakulásának egyértelműen fontos tényezője a szomszédság, társadalmi közelség, réteggközelség és értékazonosság.¹⁶ Az említett példában az idegennyelv szeretete, mint hasonló értékrend, érdeklődési kör az, amely a formális csoport létrejöttének alapvető mechanizmusa. A csoporttagság gyorsan magával hozza a csoporthoz tartozás érzését, kialakítva a csoporttudatot az egyénben, amely pozitív érzésként eltöltve az egyént lehetővé teszi, hogy egyéni szükséglet-hierarchiánkban a Maslow-piramis harmadik szintje a valahova való tartozás érzése kielégüljön az egyén számára. A társas kapcsolatok minősége pedig már az egyén önbecsülését befolyásolja, amely a szükséglet-hierarchia negyedik fokának teljesülését segíti.¹⁷ Egy osztályközösség rejtett struktúrája, már a csoport informálissá válásáról tud tanúszkodni, feltárva a közösség tagjai közötti viszonyokat, kapcsolatokat. Minden informális csoport négy alakulási fázison megy keresztül, melyet Tuckmann fektetett le: alakulás, viharzás, normaalakulás és működés.¹⁸ Ezen folyamat során a formális csoportba került egyének megismerik egymás személyiségét, képességeit, készségeit felfedezve a másságot, eltérőséget az egyéni jellemek között és egy versengési folyamat során stabilizálódnak a csoportszerepek, kialakulnak a csoportnormák és megkezdődik a csoport zavartalan működése a kapcsolatok személyessé válásával. A csoportnormák, szabályok, melyeket a csoport kialakít, szoros ráhatással bírnak a csoportkohézióra. Ezt iskolai

¹⁵ HORVÁTH-SZABÓ Katalin: Az iskolai konfliktusokról, In: *Az iskola szociálpszichológiai...*, 261–283. p.

¹⁶ MÉREI: *i.m.*, 349.p.

¹⁷ NGUYEN LUU, Lan Anh: A szociálpszichológia alapkérdései, In: *Fejezetek a pszichológia alapterületeiből*, ELTE, Budapest, 2006, 431–492. p.

¹⁸ TUCKMAN, Bruce W.: Developmental sequence in small groups, *Psychological Bulletin* Vol. 63/6, 1965, 384–399. p.

osztályközösség esetén inkább összetartásnak szokás emlegetni. Ugyanis a csoportkohézió azt mutatja meg, hogy mennyire elkötelezettek a tagok a csoport normái, céljai iránt, mennyire pozitívak az érzelmeik a saját csoport felé. Egyéni szinten ez megmutatkozik abban, hogy minél elkötelezettebb valaki a csoport normái felé, annál valószínűbb, hogy egyéni viselkedését a csoportfolyamatok képesek megváltoztatni.¹⁹ Egy iskolai osztályban a csoportkohézió lehet személyközi vagy feladat alapú. A csoport összetartása javítható és formálható például a csoport nagyságának szabályozásával, közös élmények megszerzésével. Így a tanórán kívüli tevékenységek, programok elhanyagolhatatlanok egy osztályközösség jó működésének kialakításában. Az iskolákban alkalmazott csoportbontások segítik a csoporton belül lévők összetartását, „mi” tudat kialakulását, de a másoktól való elkülönülést is, tehát az „ők” szemlélet létrejöttét a csoporton kívüliekkel.²⁰

Két osztály sem egyforma, a tanár is minden közösséghez másként viszonyul. Az osztályban uralkodó hangulat és légkör a tanulmányi teljesítményt, az oktatás sikerességét is befolyásolja, így a pedagógusoknak nagy szerepe van a csoport kovácsolásban.²¹ Eddigi saját kutatásaim is azt bizonyították, hogy a pedagógus interperszonális rátermettsége, elhivatottsága, motivációja befolyásolja, hogy osztályfőnökként mennyire érzi feladatának a csoport alakítását.

Egy kialakult informális osztályközösségben kisebb egységeket figyelhetünk meg, ezek lesznek a diákok baráti körei, amelyeket már olyan személyes érzelmek kapcsolnak össze, mint egy elsődleges csoportot az ember életében, vagyis a családot. Mivel az ember társas lény, igényli, hogy másokkal szoros kapcsolatban legyen, így elkerülhetetlenül kisebb szimpátia menti csoportok alakulnak ki a diákközösségekben.²² Minden csoport működésében jelen vannak a csoportviszonyokból adódó pozíciók és a pozíciókhoz társuló szerepviselkedések. Így lesznek a diákközösségek rejtett csoportstruktúrájában közkedvelt és peremhelyzetű egyének, szerepeikben hangadó, vagy épp bohóc, szépségkirálynő, okoska becenevekkkel felruházott egyének.²³ Tehát az individuumok kisebb informális klikkeknek, triádoknak, pároknak tagjai egy nagyobb formális csoportban, a kisebb egységek összefonódásai pedig hálózatot alkotnak.

¹⁹ HEWSTONE, Miles – STROEBE, Wolfgang: *Szociálpszichológia*, Akadémiai Kiadó, Budapest, 2007, 618. p.

²⁰ SZABÓ Éva: A csoport fejlődésének és működésének alapmechanizmusai. In: *Az iskola szociálpszichológiai...*, ELTE, Budapest, 2004, 162–179. p.

²¹ FÜLÖP Márta: Versengés az iskolában, In: *Az iskola szociálpszichológiai...*, 221–244. p.; MÉSZÁROS Aranka: Az osztály csoportszerkezete és hatékonysága, In: *Az iskola szociálpszichológiai...*, 384–406. p.

²² NGUYEN LUU: *i.m.*, 431–492. p.

²³ SZABÓ: *i.m.*, 162–179. p.

A gyerekek társas kapcsolatait befolyásolja a szülőkhöz való kötődési mintázata. A család egy olyan életkeret, amelyben pszichés fejlődésünk alapvető jegyei és individuális arculata bontakozik ki. A családi szocializáció zavarai pedig a társas kapcsolatokban is megmutatkoznak, így a már említett neurotikus személyiségvonások nemcsak a karrieresélyeket, de az interperszonális kapcsolatokban is hibákat hoznak magukkal, így a fiatalok kapcsolathálózatát is koordinálja.²⁴ A családi szocializáción belül a szülőkhöz való kapcsolat is jelentős befolyást gyakorol a kortársakkal való viszonyra, melyet már korábban is említettem. Az erős szülői támogatás szoros kapcsolatban van a barátok pozitív támogatásával, a gyenge támogatás a barátok negatív támogatásával függ össze.²⁵ A kutatások szerint a gondviselőkhöz biztosan kötődő gyerekeknek serdülőként vagy egy-két jó barátja van, vagy sok barátja van és felületes kapcsolatokat ápol velük, a bizonytalan kötődésű fiatalok pedig gyakran félve az elutasítástól bizalmatlanok társaikkal.²⁶ A családban elfoglalt pozíciók hierarchikus elrendeződést mutatnak, a kortárs kapcsolatok pedig egyenlőségben alapulnak. Így egy formális osztályközösségbe kerülve a növendék olyan viselkedési jellemzőket is elsajátíthat, amit máshol nem tud.²⁷ Így a tanulók személyisége a családi és intézményes szocializáció során is formálódik.

Az osztályközösségek működését lehet vizsgálni hierarchikus vagy tekintélystruktúra mentén, érzelmi, rokonszenvi struktúra és kommunikációs struktúra mentén.²⁸ A kapcsolatháló-elemzés a szociometria módszertanából fejlődött ki, amely kiscsoportokban preferált személyközi kapcsolatokat tár fel, felrajzolva az ekképp mutató társas alakzatokat.²⁹ Egyedi módszernek számít, hiszen validitása nem ellenőrizhető, nincs más olyan kutatási módszer, amellyel az ezzel kimutatható adatok megkaphatók. A szociometriával maximum húsz fő vizsgálható egyszerre és háromnál több választást egyszerre nem lehet megfigyelni, a megfigyelési kritériumok száma pedig egyszerre csak egy lehet. A szociogramok tájékoztató jellegűek, a szerkesztés is

²⁴ BALLA Gábor Tamás – NAGY Márta: *Nevelés és társadalom*, Szent István Egyetemi Kiadó, Gödöllő, 2012, 91. p.

²⁵ HORVÁTH-SZABÓ Katalin – DÁVID Beáta: A családi és kortárstámogatás összefüggése serdülők körében, In: *Cura mentis -- salus populi: Mentálhigiéné a társadalom szolgálatában: Ünnepi kötet Tomcsányi Teodóra 70. születésnapjára*, Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet, Budapest, 2013, 534–550. p.

²⁶ GROSSMAN, Klaus E. – GROSSMAN, Karin: Attachment Quality as an Organizer of Emotional and Behavioral Responses in a Longitudinal Perspective, In: *Attachment Across the Life Cycle*, Routledge, London, 1991, 93–114. p.; KRISTINE K. Kienlen: Developmental and Social Antecedents of Stalking, In: *The Psychology of Stalking*, Academic, San Diego, 1998, 51–67. p.

²⁷ BALLA-NAGY: *i.m.*, 91.p.

²⁸ MÉSZÁROS: *i.m.*, 384–406. p.

²⁹ SZVETELSZKY Zsuzsanna: A társas mezőktől a hálózattudatig, *Magyar Tudomány*, 2006/11. szám, 1353–1356. p.

a kutatótól függ.³⁰ A kapcsolatháló-elemzés modernebb annak tekintetében, hogy egyénektől (osztályközösség) nagy társas rendszerekig (például iskola) tud kutatást kivitelezni. A kapcsolatháló-elemzés több szintű elemzési lehetőséget nyújt, hiszen már nem csak a rokonszenvi struktúrát képes feltárni, hanem egyszerre vizsgál személyiséget, rokoni, tranzakciós, gazdasági és hatalmi viszonyokat is.³¹ Emellett azért érdemes inkább az alapvető kapcsolatháló-elemzési módszereket elsajátítani a modern kor pedagógusainak, mert a számítógépes elemzések megbízhatóbbak, gyorsabbak, bonyolultabb eljárások (például összeggráf, multiplex gráf) is könnyedén elvégezhetőek és nagyobb létszámú közösségek is mérhetővé válnak vele.³² A kapcsolatháló-elemzés több kiegészítő módszert is alkalmaz, mint megfigyelések, interjúk. Én magam is a következő fejezetben egy ilyen összetett kutatást kívánok prezentálni, bemutatva a módszer hasznosságát gyakorló pedagógusok, neveléstudományi szakemberek, oktatáspolitikai szakértők számára.

Hazánkban a Lendület RECENS kutatócsoportja végzett néhány kapcsolatháló-elemzést középiskolai osztályokban, az ő eredményeik rövid ismertetésével zárnám elméleti áttekintésem, hogy szemléltessem hol tart ma az osztályközösségek rejtett struktúrájának vizsgálata. Boda Zsófia és Vörös András a középiskolai népszerűség meghatározóit vizsgálva azt találták, hogy az egyéni jellemzők hatással vannak az egocentrikus hálózatok méretére és szerkezetére. Az iskolában népszerű csoporttag véleménye, attitűdjei nagy hatást gyakorolnak a közösségben elfogadott normákra és értékekre, de a túlkoros diákok osztályon belüli aránya is nagy hatással van az osztálylégkörre, a diákok egymás közötti kapcsolataira.³³ Néray Bálint kutatásaiból azt a következtetést vonta le, hogy meghatározó szerepe lehet az osztályközösségen belüli tanulási normáknak is, amire a pedagógusoknak is komoly ráhatásuk lehet, ahogy ezt magam is kiemeltem. 2013-ban publikált munkájában ő is hangsúlyozza, hogy egy csoport kapcsolathálójának összetétele és struktúrája az alkotó egyének tulajdonságaitól és a hálóban betöltött szerepüktől függ. Emellett a hálóban elfoglalt pozíciók előnyöket és hátrányokat egyaránt hozhatnak betöltőjük számára. Eredményeiből kiderült, hogy szignifikáns, pozitív összefüggés mutatkozik az egyének osztálytermi referenciacsoportját alkotó barátainak teljesítménye és az egyén teljesítménye között.³⁴ Végül az is-

³⁰ PETRUSEK, Miloslav: *Szociometria: elméletek, módszer és technikák*, Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest, 1972, 387. p.

³¹ SZVETELSZKY: *i.m.*, 1353–1356. p.

³² PETRUSEK: *i.m.*, 387.p.

³³ BODA Zsófia – VÖRÖS András: A középiskolai népszerűség meghatározói – személyiségvonások és csoportösszetétel, In: *Behálózott iskolák: Iskolai hálózatok kutatás egy kelet-magyarországi kisvárosban*, L'Harmattan Kiadó, Budapest, 2013, 31–43. p.

³⁴ NÉRAY Bálint: A barátság és a tanulói teljesítmény összefüggése. Egy kísérleti empirikus modell, In: *Behálózott iskolák...*, 43–53. p.

kolai kapcsolatháló kutatásban új iránynak számít a negatív kapcsolatok vizsgálata. Erre példa Csaba Zoltán és Pál Judit tanulmánya, akik két kilencedikes osztályban arra a kérdésre keresték a választ, hogy a negatív hálózatok működése miként hat egy közösség kapcsolati struktúrájára. A szerzőpáros arra a következtetésre jutott, hogy a negatív kapcsolatok könnyebben – akár egy tulajdonság miatt is – kialakulhatnak, és jóval nagyobb stabilitást is mutatnak. Megfigyelték azt is, hogy az egyoldalú negatív érzelmek gyakran váltanak ki hasonló válaszreakciót. A közösségen belüli izoláció tehát sokkal könnyebben mehet vége, mint az integráció.³⁵

Ebben az elméleti fejezetben a nagyobb társadalmi intézmények hálózatként való működésétől beljebb lépve és mélyebbre tekintve a hálózatokat alkotó kisebb csoportok működésére, iskolai tekintetben osztályközösségek belső, néha szemmel elsöre nem látható felépítésére, működésének bemutatására helyeztem a hangsúlyt. Igyekeztem szemléltetni miként válik az egyén egy csoport szerves részévé, hogyan működik a csoportkohézió, miként hat az egyén a csoportra és a csoport az egyénre. Fontosnak tartottam kiemelni, hogy a fiatalok személyiségfejlődése mellett a kortárskapcsolatok kialakításában is fontos szerepe van a családnak. Azonban most sem felejtettem el nyomatékossítani a pedagógusok csoportalakításban játszott szerepét. Ismertettem, hogy a klasszikus szociometriát hogyan haladta meg a kapcsolatháló-elemzés módszertana és ez miként hoz hasznos és megbízhatóbb eredményeket egy iskolai környezetben, mint módszertani előzménye. A jelenleg hazánkban ismeretes iskolai osztályközösségek kapcsolathálózatával dolgozó kutatások eredményeinek prezentálásával rávilágítottam, hogy nem mindegy miként működik egy osztályközösség, hiszen amennyi előnye van egymáshoz való kapcsolódásainknak egyéni életünkre, személyiségünkre, lehetőségeinkre, ugyanannyi hátránya is. Mivel időnk nagy részét a család után felnőttként a munkahelyünkön, fiatakként az iskolában töltjük, így a diákok kapcsolati, társadalmi tőkájével foglalkozni szerves feladatnak mutatkozik rövid és hosszú távon is a tanárok számára.

A kutatási terep és a módszertan

A kutatásomnak egy nagyváros szakgimnáziuma és szakközépiskolája adott otthont 2020 tavaszán.³⁶ A 2019/2020-as tanév végén 62 osztállyal, 1285 ta-

³⁵ CSABA Zoltán L. – PÁL Judit: A negatív kapcsolatok alakulása és hatása: Elméleti áttekintés és empirikus tesztelés két középiskolai osztályban, *Szociológiai Szemle*, 2010/3. szám, 4–33. p.

³⁶ Az itt bemutatott eredmények a folyamatban lévő doktori disszertációm részét képezik: *Öröklődik-e a kapcsolatszegénység? A társadalmi tőke szerepe a hátrányos helyzetű és roma fiatalok társadalmi integrációjában.*

nulóval működött a középiskola.³⁷ A kétéves OKJ-s képzések tekintetében, amelyből a vizsgált osztályt választottam 339 tanuló volt jelen az iskola nyilvántartásában.³⁸ A kétéves OKJ-s képzéseken 2019/2020-as tanévben 4 SNI-s tanulót, 1 BTMN-s tanulót tartottak számon, hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetűről nem tudtak.³⁹ Ebben a képzési formában 2019/2020-as tanév végén 130 tanuló szerzett sikeresen bizonyítványt.

Az osztályközösség működését kvantitatív és kvalitatív kutatási módszerek kombinálásával szemléltetem – ahogy az egy jó kapcsolatháló-elemzésnél megszokott –, amely segíti a közösség kellően mély és alapos vizsgálatát. Elsőként a tanulók egy saját fejlesztésű papír alapú kapcsolatháló kérdőívet töltöttek ki, amely kiértékelést követően a közösség belső viszonyait szemlélteti.⁴⁰ Ezt követően a gyerekek fogalmazást írtak, melyben maguk mutathatták be az osztály működését esetleges saját szerepeiket, pozicionális helyzetüket.⁴¹ Majd a kutatás részeként két tanórán kívüli tevékenységen megfigyelőként résztvevő szerepét magamra öltve a csoport működését magam figyeltem meg, megerősítést nyerve arra, hogy a közösség úgy működik-e, ahogy a hálózati gráfok mutatják. Végül az osztályfőnökkel egy félig strukturált interjút készítettem, akinek a pedagógiai nevelési elvei, módszerei mindenképpen hatnak a csoportformálódásra és a közösség mindennapjaira, melyet az olvasó is hamarosan láthat.

A választott 2/14/C osztályban közszolgálati ügyintézők (7 fő) és központifűtés- és gázhálózat rendszerszerelő (3 fő) szakmát tanuló diákok tanulnak. Hatan lányok és négyen fiúk, túlkoros, hátrányos helyzetű és/vagy roma származású tanuló nincs. A szociális munkások elmondása szerint két lány tanuló sajátos nevelési igényű. A 2019/2020-as tanév végén minden diák sikeresen bizonyítványt szerzett, a tíz főből hárman korábban is ebben a középiskolában tanultak. Állandó lakcímek szerint három tanuló helyi lakos, a többiek valamely környékbeli kisebb településről származnak. Az osztály tanév végi átlaga 4,39 volt. A tanulók nyilatkozata szerint hat tanuló alapvetően szeret az osztályba járni és hét tanuló iskolán kívül is szívesen találkozik

³⁷ Az iskolában alapvetően magas, a valamilyen tanulási nehézséggel küzdő és a hátrányos helyzetű/roma diákok aránya, az iskola elkötelezett mind nevelési-oktatási elveiben mind módszertanában az integrált oktatás mellett. Az iskolában minden közismereti tantárgyat osztályokon belül szakmák szerinti csoportbontásban tanulnak a diákok, csak az osztályfőnöki és testnevelés órákon léteznek egy közös osztályként. Ez mint láttuk az összetartásra és elkülönülésre is okot ad szociálpszichológiai szempontból.

³⁸ Legnépszerűbb szakma a kozmetikus technikus volt, amely regionális szinten is kiemelkedő színvonalal működik az iskolában.

³⁹ Jól szemrevételezhető, hogy érettségi utáni tanulmányokban kevés tanulási nehézséggel küzdő tanuló tud részt venni.

⁴⁰ A kérdőívek kiértékelése UCINET program segítségével történt.

⁴¹ A fogalmazások kiértékelése Atlas ti. szoftver segítségével történt.

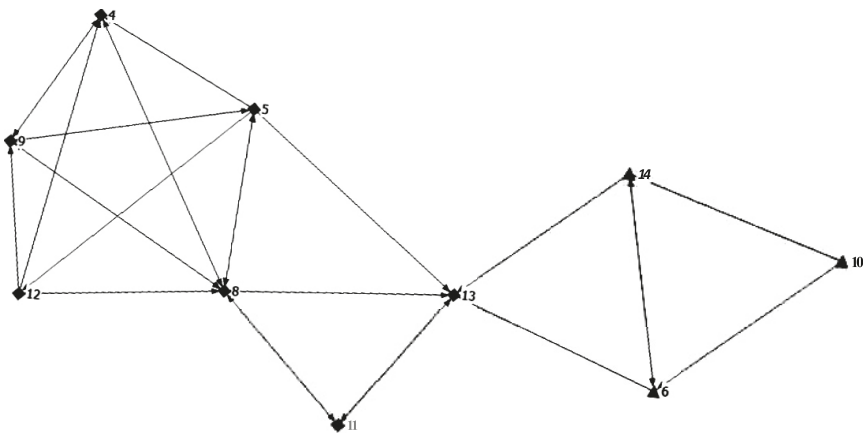
egymással. Így az ő esetükben számolhatunk informális kapcsolatok meglétével is.

A vizsgált osztály csoportkohéziója

Az iskolán kívüli találkozások adataiból és az osztályban uralkodó hangulatról való vélekedés szerint elsőként a tanulók közötti szimpátia vizsgálatával indítom a rejtett hálózat feltárását.

1. ábra

Kit tartasz szimpatikusnak az osztálytársaid közül? 2/14/C



Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14.

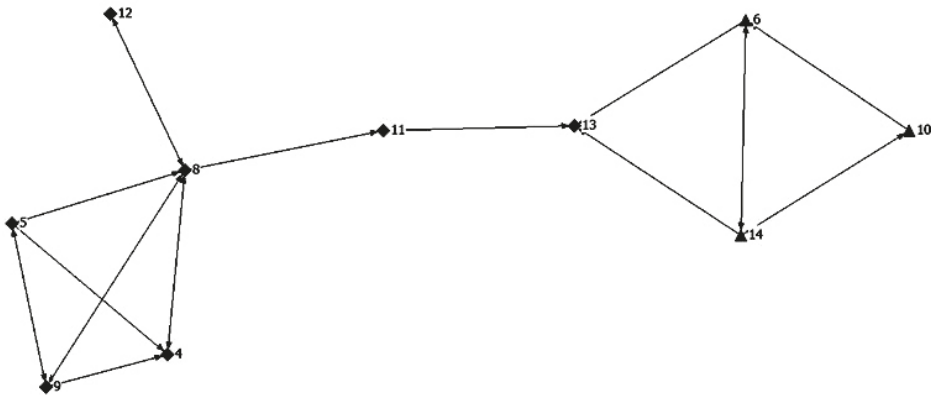
A gráfra pillantva (1. ábra) azonnal feltűnést kelt a lányok és fiúk elkülönülése a csoportban a szakmák szerinti klikkek kialakulása mellett. A gráfot 29 él köti össze, amelyből mindössze 9 kölcsönös, ez 31%-os eredmény, ami nagyon kevésnek mondható. Kimenő éleknél az 5-ös és 10-es tanuló jelöléseinél fordult elő legtöbbször, hogy nem került viszonzásra a szimpátia. Bejövő élek száma mentén a 8-as és 13-as tanulók a legszimpatikusabbak osztálytársaiknak. Ebben a kérdésben így a 8-as helyi lakosú lány tanuló kiemelendő személy, aki sokaknak szimpatikus és számára is sokan szimpatikusak az osztályban. A klikkesedés vizsgálata öt legalább kételemű klikket talált a csoportban. A 8-as és 13-as tanuló, aki a legtöbbeknek szimpatikus több klikknek is tagja egyszerre, viszont a szakmák szerinti elkülönülés nagyon éles a csoportban. Látható, hogy a 6-10-14-es központifűtés szerelő tanulók egy klikket alkotnak, nemek szerinti klikknek mondható az első öt főt számláló klikk, amelynek minden tagja közszolgálati ügyintéző lány. A klikkek zártságát vizsgálva látható, hogy szakmák szerint elkülönülnek és összezárnak a csoportok. Az első

klikknek minden közszolgálati ügyintéző tanuló tagja (7 fő), egy másikban pedig a három fűtésszerelő a központi elem.

A tanulók közötti szimpátia egyik jó ellenőrző motívumának mutatkozik az iskola befejezése utáni találkozási hajlandóság.

2. ábra

*Ki az az osztálytársaid közül, akivel az iskola elvégzése után is szívesen találkoznál?
2/14/C*



Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14.

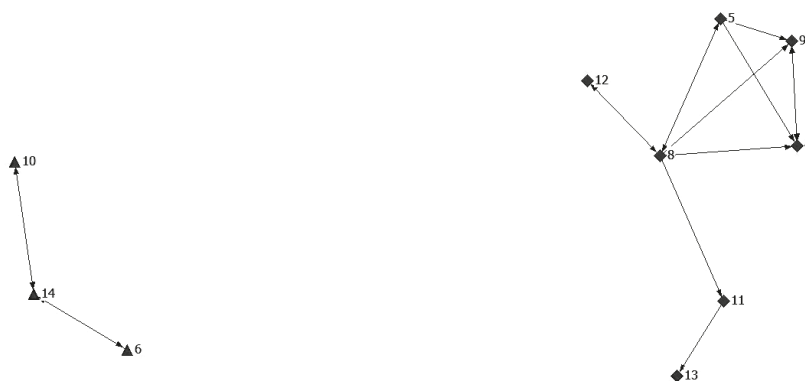
Ezen a gráfon (2. ábra) is jól megmutatkozik a tanulók közti széthúzás, ahogy a lányok-fiúk is nagyon elkülönülnek, az élek száma is kevesebb a szimpátia megvalósulását taglaló gráfhoz képest. 22 él köti össze a tanulókat, amelyből 16 kölcsönös, ez kb. 72%-os kölcsönösséget jelent a tanulói kapcsolatok között. Ez az adat megerősíti, hogy bizonyos tagjai a csoportnak szorosan összezárnak mind az osztályban, mind azon kívül. Bejövő élek szerint az 5-ös, 8-as, 10-es, 14-es tanulók esetén több olyan előfordult, hogy ők tartanák olyanokkal a kapcsolatot, akik velük nem szívesen. Így a személyre szabott kölcsönösség vizsgálata hasonló tendenciát mutat, mint a szimpátia szerinti választás. Bátoran feltételezhetjük, hogy akik szimpatikusabbak, azzal szívesen találkoznak a tanulók vélhetőleg tanulmányaik befejezése után is. Fokszám centralitás vizsgálatából így csak a befokokat emelem ki, miszerint a 8-as, 9-es, 4-es és 13-as tanulókkal szeretne a legtöbb osztálytárs a bizonyítvány megszerzése utána is találkozni. Látható, hogy a 8-as és 13-as tanulók egyértelműen pozitív visszajelzésnek örvendhetnek a csoportban szimpátia és e kérdés tekintet-

ben is. Összességében viszont míg szimpatikusnak átlagosan három társukat jelölték meg az alanyok, addig az első informális kapcsolatokat kecsegtető kérdésben már csak két társukkal tették ugyanezt.

Egy láthatólag kisebb csoportokat alkotó közösségben érdekes eredményt mutathat az egymásra való számítás kérdése, amely már a tanulók közötti bizalmasabb, informális viszonyt feltételezi.

3. ábra

Kiről mondhatod el az osztályban, hogy: Biztosan számíthatsz rá, ha gondod van, vagy bajban vagy? 2/14/C



Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14.

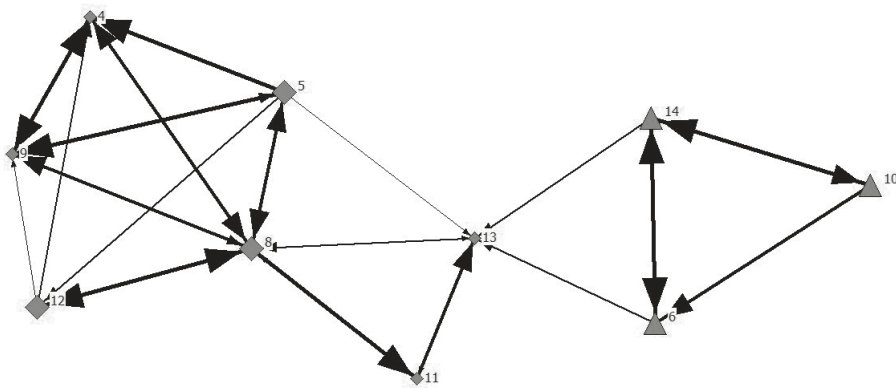
Elsőként láthatóan két részre szakadt a csoport szakmák szerint. A gráf (3. ábra) ritka gráf, mindössze 16 élt számlál, 11 pontpárt. A 11 pontpárból pedig csak 5 olyan van, ahol a tanulók kölcsönösen számíthatnak egymásra nehezebb helyzetekben, bizalmas kérdéseik megoldásában. Az 5-ös és 8-as tanuló lányok esetén fordult elő legtöbbször, hogy akikre ők számítanának, velük ezt az illető nem gondolja kölcsönösen így. Ismét a fokszám centralitás mentén az osztály a 4-es és 9-es tanulókat tartja a bizalmasának, akire úgy érzi, ha gondja van, számíthat rá. A 4-es és 9-es tanuló egy másik kérdésben, amely a bizonyítvány megszerzése utáni találkozási hajlandóságot vizsgálja is populáris a csoportban, a legtöbben velük tartanák szívesen a kapcsolatot. Látható, hogy a bizalmasabb viszony tovább csökkenti a tanulók közötti kapcsolatok számát, itt már legfeljebb csak két társukat, de inkább egy tanuló mutatkozik mindenki számára szorosabb viszonynak, ami egy elkeserítő, de napjainkat jól tükröző szám.

A 2/14/C osztály működését jól összegzi egy alább bemutatott összeggráf (4. ábra), amely azt szemlélteti, hogy a szimpátia, az iskola befejezése utáni

találkozási hajlandóság, az egymásra számítás és a szoros anyagi keretek közötti pénzbeli kiegészítésre négy kérdőív kérdésre mennyiben jelölték egymást a tanulók.

4. ábra

Összeggráf: szimpátia, iskola végeztével, egymásra számíthatóság, zsebpénz 2/14/C



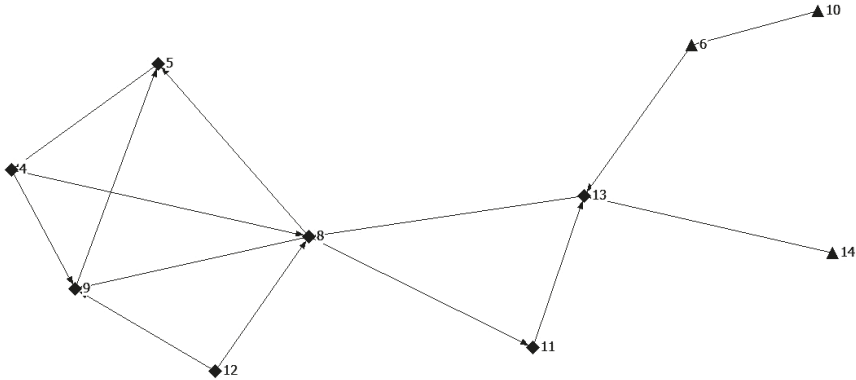
Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14 nagyobb méretű jel: a tanuló szeret az osztályba járni, vastagabb él: több kérdés esetén is egymást/társát jelölték/jelölte.

A gráf elrendeződésének alapvető tendenciája nem változott. Szakmák szerint két nagyobb csoport rajzolódik ki és a tanulók nemek szerint is csoportokat alkotnak az osztályban. Tehát szakmák szerint jobban ismerik egymást, a szimpátia is nagyobb, ahogy a bizalmas kapcsolatok is erősebbek. Ez legfőképpen annak az eredménye, hogy az osztályfőnöki óra kivételével a legtöbb tanórát szakmák szerint együtt töltik a fiatalok, alig találkoznak, ami ellehetetleníti a kapcsolatok számának növelését, gyenge kötések kialakítását más szakmát tanuló társaikkal. A közszolgálati ügyintézők között a 4-es, 9-es és 8-as lányokhoz fut be a legtöbb erős él, ők, mint láttuk több kérdésben is központi személynek mutatkoztak. Összességében viszont a 4-5-8-9-es lányok között mutatkozik erős szimpátia és erős bizalmi viszony, ezt az összekötő élek erőssége jól szemlélteti és a korábban bemutatott három kérdésben egyöntetűen a 8-as lány az osztály központi személye mind szimpátia, mind segítőkészség tekintetében egyaránt. A szakmák szerinti elkülönülésben a 13-as közszolgálati ügyintéző fiú mutatkozik brókernek és összekötő alanynak, így az ő segítségével nem esik szét a gráf.

Minden csoportműködés vizsgálatánál elengedhetetlen szemügyre venni miként gondolkoznak az osztály vezetőjének személyéről a tanulók.

5. ábra

Ha az osztályközösség képviselőt/vezetőt választhatna magának, kit javasolnál erre a pozícióra? 2/14/C



Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14.

A gráf ismét szakmák és nemek szerint is jól elkülönülten rendeződik. A 13-as tanuló ismét a gráf összetartójának mutatkozik. 14 pontpár és 14 él köti össze a tanulókat, amelyből egy sem szimmetrikus. Tehát akiket jó vezetőnek ítélték a tanulók, ők egyik élt sem viszonzták. Befokok vizsgálata mentén a tanulók között ismét nincs egyetértés. Három közszolgálati ügyintéző között verseny alakulna ki az osztály vezetője pozíció elnyeréséért. A 8-as, 9-es lányok és a 13-as fiú között, hiszen mindhárman három jelölést gyűjtöttek be. Amint láttuk, mindhárman szimpatikusak osztálytársaiknak, a bizonyítvány megszerzése után is szívesen találkozná az osztály velük, a két lány tanuló pedig legtöbbször bizalmasának is számít. Így jól látható, hogy a pozitív benyomások együttjárása gyakran hozzásegíti az embereket különböző pozíciók elnyeréséhez.

A kapcsolathálózati eredmények összegzéseként elmondható, hogy a kis csoportlétszám ellenére erős klikkesedés, így széthúzás, gyenge csoportkohézió van az osztályban. A tanulók közötti kapcsolatok nagy része nem kölcsönös, egyirányú viszonyok uralkodnak, amely csak látszólagos egységet teremt. Bár minden kétnemű osztályban homogenizációs tendencia a nemek szerinti elkülönülés, de ez még nem ok a közösség éles polarizálódására. Elképzelhető, hogy a diákok személyiségjegyei befolyásolhatják a formális csoport informálissá válását. Itt arra kell gondolni, hogy erős, befolyásos karakterekkel van tele a csoport, így nem tudnak megegyezni és közös irányba haladni.

A tanulók 497 szóban foglalták össze érzéseiket, véleményüket az osztály működéséről. Az átlagosnál hosszabb kifejtés született a 11-es tanuló tollából

(107 szó), a 9-es tanulónál (61 szó), az 5-ös (53 szó), 13 és 4-es tanulónál (47 szó egyaránt). Mindannyian közszolgálati ügyintézők, mindenki lány kivétel a 13-as tanuló. A 4-es és 9-es tanuló lányok abban közösek, hogy a legtöbb társuk velük szemben érezte, hogyha gondjuk lenne, vagy bajban vannak, akkor segítséget kapnának, a 4-es lánytól anyagi segítséget is remélnék többen.

A 4-es tanuló elviselhetőnek véli az uralkodó hangulatot az osztályban, két lánnyal szorosabb a viszonya említése szerint, az összeggráfon jól látszik, hogy a 9-es és 8-as lányokkal van kölcsönösen vastag éle a kérdésekre adott válaszok kölcsönös jelölése mentén, de megjelenik az is, hogy néhány tanulóval nehezen tud kijönni: „Idén nagyjából a kevesebb létszámnak köszönhetően egész jó lett a hangulat az osztályban, vagy inkább elviselhető. De nem találkoznék két személyen kívül a többiekkel iskolán kívül vagy vizsga után se. Némely ember elviselhetetlen és alig várom, hogy soha többé ne kelljen látni őket.”

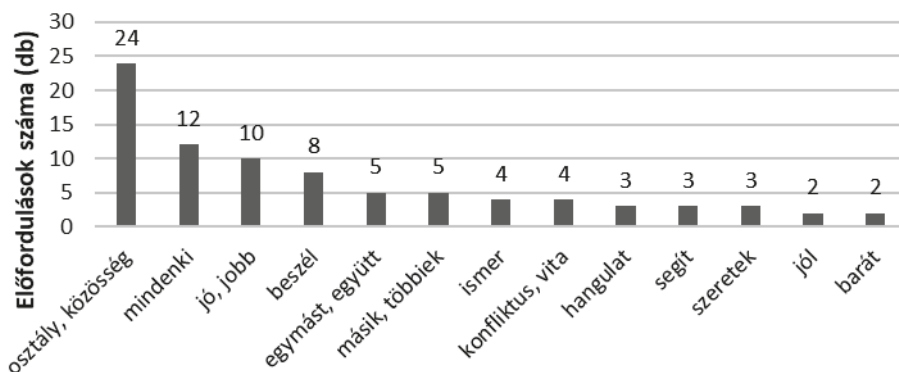
A 9-es tanuló kiemeli, hogy a képzés rövidege miatt nem nagyon tudták egymást megismerni, továbbá, hogy a 4-es tanulóval a legjobb a kapcsolata, ez szintén látszik az összeggráfon is: „Mivel csak OKJ-s képzésen vagyunk, így két év alatt nem lehet egymást megismerni. Sokan ismerték egymást, mivel mi Annával egy osztályba jártunk és nagyon jó barátnők vagyunk. (...) Örök barátságok nem fognak kötődni. Mi Annával nagyon jóba vagyunk, beszélgetünk mindenkivel, de igazán csak egymásba bízunk meg.”

A 13-as tanuló amint láttuk bróker szerepben van a két szakmacsoport között, nagyon szimpatikus társainak, jó vezető egyéniségnek is tartják. Esszéjében kívülről ad egy olyan értékelést a közösségről, a klikkesedést is megemlíti, amit a gráfok is megerősítenek, ahogy a közösség negatív értékelése nála is, ahogy a 4-es tanulónál is megjelenik: „Mivel mindenki kibeszéli a másikat így eléggé megbízhatatlanul áll mindenki mindenkihez. Közös programokat nem lehet velük szervezni. (...) Az osztály kis létszámából adódóan két, inkább három kisebb csoport alakult ki, ami gyakran változik kivéve egy.”

Az összeggráfon jól látható, hogy a 12-es tanuló lány a közösség szélén helyezkedik el. Fogalmazásában ő is a közösségben feltűnő múltbeli konfliktusokat és bizonyos tanulók nem szimpatikus természetét említi meg munkájában, ami másoknál is megjelent. Ezek összességében feltételezhetően hozzájárulnak az ő kevésbé betagozott helyzetéhez: „Az osztály mostmár jól kijön egymással, a tavalyi évben még voltak konfliktusok, de mostanra már nincs. (...) Vannak olyan osztálytársak, akikkel néha elég nehéz kijönni, mert épp olyan hangulata van.”

6. ábra

Fogalmazások kiértékelése a leggyakoribb szavak tekintetében 2/14/C



Leggyakrabban említett szavak és azok variációi

A leggyakoribb szavak vizsgálatánál (6. ábra) megjelenik a közösségben való gondolkodás a *mindenki* szó és az *osztály, közösség* szavak gyakoriságának fényében. Viszont közepesen gyakorinak mutatkozik, hogy a tanulók egymást és társaikat bírálták a fogalmazásokban a *másik, többiek*, szavak gyakori feltűnésével, az pedig, hogy bármit szeretnek, vagy, hogy jól érzik magukat, nagyon ritka szónak számít, ahogy a *barát* szó említése is. Az, hogy az osztályban vannak nehézségek a mindennapok során a *konfliktus, vita* szavak – más osztályokhoz képest – sűrűbb említése bizonyítja (6. ábra).

A szófelhő tüzetesebb áttekintése további ritkábban említett negatív tartalmú, hangzású szavakat is takar, amivel méltatták a közösséget és társaikat a tanulók, mint a: *tömegember, kavarások, kiközösítés, megbízhatatlanul, eltapossák, jópofozik, megjátszani* szavak megjelenése (7. ábra). Ezek tovább erősítik, hogy komoly csoportműködési zavarok lehetnek a közösségben, amely mérgezi a hasznos gyenge kötéseket, de szorosabb barátságok kialakítását is a fiatalok között.

7. ábra

Szófelhő a tanulói fogalmazásokról 2/14/C

*Megfigyelésekből levonható következtetések*

Az osztály szerkezetét, működését két kötetlen közös tevékenység során is volt alkalmam megfigyelni, egyben ellenőrizni, hogy a kapcsolati gráfok mennyire felelnek meg a valóságnak.⁴² Ez a kutatási fázis azért érdekes, mert az osztály nem tudta én miért figyelem őket, mi szükség van a megjelenésre, feladatok elvégzésére. Az Európa szobában vagyunk, a fal mellett asztalok, székek vannak, három világos nagy ablakkal. A falakat az iskola külkapcsolatairól szerzett szüvenyrek díszítik, és azon uniós országok zászlói vannak kifüggesztve, ahol már jártak a tanítványok. A teremben nagy csend volt, a megjelent nyolc diák pesszimista volt, a hangulat nehezen oldódott, feszültséggel teli volt. Ezen nem csodálkoztam, hiszen egy rosszul működő osztályközösségről beszélünk, amely hangulat a levegőt is uralta. Mindkét alkalmat az iskolapszichológus és az egyik szociális munkás vezette. Az első alkalommal a közösségi média használatáról beszélgettek a gyerekekkel. Szabadon egy körben mindenki ott foglalt helyet, ahol szimpatikus volt.

A 4-es, 9-es tanuló, akikkel a legtöbben szívesen tartanak az iskola befejezése után is a kapcsolatot és többeknek bizalmasai, a 9-es jó vezetője is lehetne a közösségnek egymás mellett foglaltak helyet. Hozzájuk szorosan ült az 5-ös

⁴² A megfigyelések 45 perces időintervallumban 2020 március 10-én zajlottak.

tanuló lány, aki szemmel láthatóan sok társához szeretne kapcsolódni, de élelinek nagyrésze viszonzatlan volt, vagyis nem szimpatikus a társaknak és nem bizalmasa senkinek. Mellettük a három központifűtés szerelő fiú foglalta el székeiket, akik az összeggráfon is egy klikket alkottak. A 8-as lány, aki az osztály központi alanya több kérdés mentén is a 12-es lány mellett ült, aki viszont peremhelyzetű a közösségben. Ezt jó volt látni, hiszen a 8-as lány jó bróker is, ő kapcsolja a 12-es külsőleg erősen szubkulturális zenei ízléshez méltón öltöző lányt a csoporthoz. Így az ülésrend jól tükrözte a korábban tapasztaltakat.

Ezen az alkalmon kiderült, hogy a 4-es tanuló lány, aki az osztály központi embere a facebook-on kívül a Snapchatet, TikTok-ot is használja, Messengeren egész nap online elérhető, igazi társasági lény, amely tovább erősítheti központiségét, hiszen nyitott személyiségre vall. A peremhelyzetű 12-es lány, csak a Facebook-on van fent. Az osztály szakmák szerinti éles elkülönülését megerősítette, hogy az osztálynak két Messenger csoportja van az iskolai ügyek megbeszélésére szakmák szerint, tehát osztályként egyáltalán nem működnek együtt. Ami kiugró jelenség volt, hogy a 8-as tanuló a közösségi média használatáról, zavaró működéséről, bármiről, amit kérdeztek a gyakorlatot tartók nem nyilatkozott. Viszont szemmel láthatóan a legtöbbit az 5-ös tanuló lány beszélt, aki minden tekintetben egy gunyoros, irányító szerepre vágyó, mégis felszín alatt folytonos frusztrációval küzdő jelenségnek tűnt megerősítve azzal, hogy végig a műkörmét kattogtatta már-már zavaróan és a telefonját egy percre sem rakta le. Ő is azt mondta, Messengeren egész nap online van, utánozva a 4-es tanulót (hátha ő is egyszer igazi vezetője lehetne a csapatnak). Emellett ilyen megszólalásai voltak: „Nekem simán feldobja a napomat, ha olyan kommentet olvasok, ahol oltogatják egymást az emberek. Mintha Mónika-showt olvasnék.” Elképzelhető, hogy maga is szereti a vitákat, akár generálja is azokat, ezért tölti el élvezettel a kommentháborút.

A foglalkozás végén a 4-es és 5-ös tanuló együtt ment szünetre, amely jól mutatja, hogy a 4-es központi alanyhoz szorososan próbálna az 5-ös kapcsolódni, a 8-as és a 12-es lányok is együtt mentek ki a folyosóra. A foglalkozást az 5-ös lány alábbi kritikus megjegyzése zárta: „Ilyen hülyeségről beszélni!” Összességében a foglalkozás sikeres volt, de a felnőtt koordinátorok is megjegyezték, hogy ezzel az osztállyal nehéz, nem tudják mi érdekelheti őket, hogy ennyire passzív elszenvetői a programnak.

A második megfigyelés során egy csapatépítő tréninget végeztek a fiatalokkal, ahol harminc szívószáלבól kellett ragasztószalaggal tornyot építeni. Az 5-ös tanuló ismét megadta a csapat alaphangulatát: „Na, akkor csináljuk!”-hangzott el a becsengetést követően helyét elfoglalva. A 8-as, 9-es és 5-ös tanuló lány egy csoportba kerül a feladathoz, ők is alkottak egy közös klikket az összeggráfon, ahol több három elemű klikk szemmel is észlelhető az olvasónak. Az 5-ös, 4-es, 8-as lányok erős megjegyzésekkel fejezik ki, hogy nem akarnak a feladatban részt venni, az egésznek semmi értelme, haza akarnak menni stb.

8-as mondja az 5-ösnek: Játszunk varázslókat?

5-ös lány: Igen! Elvarázsolhatsz innen!

Azt hiszem ez a párbeszéd jól szemlélteti, hogy a fiatalok nem érzik magukat komfortosan sem a közösségben, sem a feladatban, egyszerűen javíthatatlan a csoportkohéziójuk, amelyet a két szakember sem tud egy pillanatra sem feloldani, korrigálni, elviselhetővé tenni. Felmerül a kérdés, hogy vajon ez honnan indul? Mi lehet az oka, esetleg ki a felelős ezért? Hogyan lehetett volna ezt megelőzni? Érdemes lett volna beavatkozni a közösség működésébe?

A csoport kedvetlensége ellenére, mivel időre ment a feladat, mégis megpróbáltak kényszeredetten együtt dolgozni. Így az egyetlen mozgatója a motivációnak a kötelességtudat és az idő szűke volt, valamint az, hogy mégis egy iskola a foglalkozás helyszíne, ahol azt kell csinálni, amit a felnőttek mondanak és ez egy mindenki által alapvetően elfogadott/elfogattatott norma. Az 5-ös tanuló alábbi megjegyzése ezt meg is erősíti: „Reggel 8-tól 13:10-ig ránk van minden kényszerítve!”

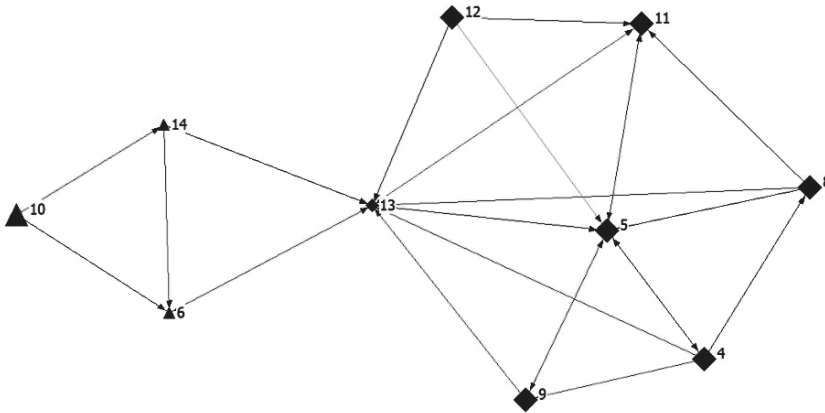
Ebben a feladatban a három központifűtés szerelő fiú aktívan részt vett, úgy tűnt, még tetszett is számukra a kihívás, az egyikőjük meg is jegyezte, hogy kreativitást érzett egyből magában, amint megtudta, hogy ilyen kissé lehetetlen eszközökből kell stabil dolgot készíteni. Míg az 5-ös lány most sem hazudtolta meg arrogáns stílusát, ironikusan konstataálta, hogy szerinte a feladat: „Felemelő, fantasztikus volt!” Viszont most a 8-as lány is csatlakozni látszódott az 5-öshöz, tény, hogy van kettőjük között az összeggráfon is vastag él, amely azt mutatja, hogy több kérdésben is egymást jelölték. A 8-as így fogalmaz a feladat végén abban a kérdésben, hogy miként érezte magát: „Miért jöttem be ma iskolába?” Ez a szituáció jól szemlélteti, hogy hangulatok, vélemények, magatartásformák milyen tömegjelenséggént futnak végig a közösségen és kerít mindenkit hatalmába, akik a hálózat tagjai.

Összességében a második program is sikeresnek bizonyult, viszont a csapatépítő tréning nem érte el a várt hatást, de a szakemberek úgy érezhették, ők mindent megtettek, legfőképp kötelességüket a programok kivitelezésével. Megfigyelő résztvevőként számomra egyértelművé vált, hogy az 5-ös tanuló az osztály hangulatfelelőse, elsősorban negatívan és ez mindenkire kihat. Legalábbis konform viselkedést vált ki huzamosabb idő alatt olyanokból is, akik csak felszínesen azonosulnak a csoport „önjelölt vezéregyéniségének” normáival, értékeivel. Így lesznek az 5-ös lánynak felszínes kapcsolatai, de ő talán nem észleli, hogy ego-hálózata őszintétlen, üres kapcsolatok sorozata. Így félrevezető információkkal szolgálhattam volna, ha csak kvalitatív módszerekkel mutatom be a közösséget, ugyanis ezeken az alkalmakon az 5-ös lány volt a központi szereplő. Viszont szépen megmutatkozott kapcsolathálózati elemzés hasznossága, hiszen felrajzolva a közösség rejtett hálózatát, látható, hogy valójában nem ő az osztály legkedveltebb embere, sokaknak nem szimpatikus, bizalmasa sincs, és benne sem bíznak meg, viszont a legtöbb

jelölést ő kapta, hogy érdekesemberként működik a közösségben. Ezt jól szemlélteti a 8. ábra, amely egy ún. multiplex gráf.

8. ábra

„Kirándulás”, legnyitottabb személyiség, legnagyobb az önbizalma, leginkább érdekbarát 2/14/C



Jelmagyarázat: csillag: közszolgálati ügyintéző, háromszög: központifűtés szerelő, lány: 4, 5, 8, 9, 11, 12, fiú: 6, 10, 13, 14 nagyobb méretű jel: a tanuló iskolán kívül is szokott találkozni osztálytársaival.

A 8-as ábra azt mutatja, hogy kik azok a tanulók a közösségben, akik a többiek információi szerint jó családi háttérűek, nyitott személyiségűek, nagy önbizalommal rendelkeznek, de úgy érzik érdekből barátkoznak a közösségben. Az 5-ös közszolgálati ügyintéző lány mellett a 13-as közszolgálati ügyintéző fiúnak van a legtöbb bejövő éle, ők a „legfelkapottabbak” e tekintetben. Mindketten egyedüli gyermekek, megismerve a családjukat valóban jó anyagi háttérű szülők gyermekei. Az 5-ös lány egy környékbeli kisfalu jól szituált sorházából nőtte ki magát, húsz éves korában a bizonyítvány megszerzésének ajándékeként már saját tanya, ló és autó volt ajándéka büszke szüleitől. Antipatikus stílusa, személyisége miatt viszont nem tudja őt tisztelni a közösség, mint tényleges vezetőt, így neki csak ambíciói vannak erre a posztra, amely a megfigyelések során is markánsan felszínre is került. A kapcsolati gráfok szerint is valódi kedveltségre nem tudott szert tenni, inkább unszimpatikus, mellőzött személyként van jelen a közösségben a számszerűen sok viszonzatlan kimenő éleivel, amelyeket a fentiek során bemutatam. Pedig a lányt nyitottsága mellett a multiplex gráf szerint a leginkább társaságkedvelőnek, beszédesnek, kapcsolati nagytőkésnek ismerik társai, amely sok olyan tulajdonságot bizonyít rá, amely ismertté tehetné viselőjét pozitív értelemben is, és ez

a szakirodalomban is megnevezett extrovertáltsága sikeres karrieresélyeket is tartogatna neki.

Az osztályfőnökkel készített interjú tapasztalatai

Gábor eredetileg is tanári pályára készült, az osztálya tanulóit nagyon tudta motiválni a kutatásomban való részvételre is. Gábor az iskolában testnevelő tanár, amely készségtantárgy viszont lehetőségek tárháza, a diákok informális kapcsolatainak formálására, közösségépítésre, melyet ő is kiemel: „Sőt úgy is csinálom, vagy csináltam korábban is még, hogy állandó csapatokat csináltam egy osztályon belül. Piros, zöld, sárga, fehér trikó és ott egész tanévben egymással versengtek. Atlétika csapatverseny, kosárlabdával, röplabdával, fociba és így tovább és volt egy eredmény, tehát ez egy rendkívül jó csapatépítő önkéntelenül is.” Az egyetemi diplomája megszerzése után pár évet tanított az iskolában, majd egy vidéki egyetemre került, ahonnan hosszú évek után visszatért a középiskolába. Fontosnak tartotta kiemelni, hogy az élsportból jött ide, sok mindent be kellett pótolnia, hogy érdemi munkával segíthesse az iskola tanulóinak fejlődését. Sokat mesélt arról, hogy az iskolán kívüli programok, például osztálykirándulások nagymértékben segítik a csoport kohéziójának alakítását. Viszont a kijelölt csapatépítő tréningeket eredménytelennek, felesleges dolgoknak ítéli, amelyet én szomorúnak tartok: „Hát őő külön pedagógiai módszert erre nem alkalmazok(...). Az az igazság, hogy nem is nagyon értek ehhez, tehát őő én kicsit erőltetettnek tartom ezt. Tehát az osztályközösség magától is alakul, hogyha ha jó irányba, de akár sajnos rossz irányba is. Hát nyilván a vezető szerep az osztályfőnöké és egy-két olyan diáké, aki ebben prominens (...). Tehát őő fejlődik az ügyis magától, mert (...) az iskola rutinnal, a mindennapok, együtt töltött mindennapokkal, az órákkal a tanulással a dolgozatokkal az élményekkel, pozitív és negatív ügyis fejlődik az osztályközösség. Ezt én inkább csak úgy nyesegettem és próbáltam persze jó irányba terelni, de ez nagyon nehéz.”⁴³

Az osztály csoportként való működéséről kérdezve rendkívül pontosan ismertette a tanulói klikkeket, és a szélső emberek bekapcsolásában szerepet játszó brókereket. Látható, hogy tényleg jól ismeri az osztály csoportkohézióját a kiscsoportba járók személyiségét is, mégsem avatkozott be a fiatalok közösségének formálásába. Láthatlanban is azokat a gráfokat rajzolta meg, amelyeket a korábbi oldalakon én is bemutattam: „Hát nem mondhatjuk el, hogy közösség, tehát klasszikus értelemben vett osztályközösség, pedig csak

⁴³ Kutatásaim során nem ő az első pedagógus, aki úgy érzi nem feladata a rábízott osztály közösséggé formálása, gyerekek közötti összetartó közösség kialakítása. Hogy ez a leterheltségnek, érdektelenségnek, feladat másokra hátrításából adódik-e, nem tudni. De tény, hogy napjainkban több pedagógus úgy véli az ő legfontosabb feladata a tanítás és számonkérés.

tizenegyen, tizenketten voltak(...). Konfliktus (...) csak abból adódott, hogy ő... volt egy-két önjelölt sztár, aki úgy sztárolta magát. Önjelölt, de a többiek erre nem reagáltak, ebből is fakadt.” – ebben a gondolatsorban az 5-ös tanuló lányt értette, akit én is és az olvasó is érzékelhetett írásomból. A szakmák szerinti éles elkülönülést is jól szemlélteti az alábbi gondolata: „A három másik fiú ők nem is találkoztak, csak osztályfőnöki órán a többiekkel, mert ők központifutás és rendszerszerelők. Tehát ők nem is jártak együtt, csak kéthetente egy osztályfőnöki órán találkoztak”. Emlékezzünk vissza, hogy kapcsolattartási fórum is kettő van az osztályban, amit a gyerekek maguk fedtek fel a megfigyelések során. Érzékelte a nagymértékű széthúzást a gyerekek között, amely szerinte érdeklődési kör, lakóhely mentén is alakult, nem csak az eltérő szakma okozhatta: „Hát igen, hát a megmondó a véleményember ott a lányok között az 5-ös, mellé csatlakozott a 4-es és a 9-es. Ez egy mag volt. Aztán egy külön kategória volt a 13-as és a 11-es. De ez onnan eredt, hogy ők a középiskolába egy osztályból jöttek, tehát ők itt tovább folytatták a tevékenységüket. Érdekes módon a 8-as is ugyanabból az osztályból jött, mint a 13-asék, de ő nem csatlakozott sem az előzőekhez, ő a 12-essel alakított egy párost. A 11-es pedig úgy az elejébe, úgy mint a ping-pong labda itt is jó volt, ott is. Aztán a vége felé kezdett úgy, aztán a 13-as felé orientálódni (...). De a fő hangulatvezér azért az az 5-ös volt. Tehát ezt több kolléga is alátámasztotta, amikor nekem beszámoltak az órai dolgaikról (...). Miután ez nem előre vivő és pozitív árnyalatú hangadó volt, ezért én az 5-öst leállítottam. Többször beszéltem vele, mire nagy nehezen sikerült ővele megértetni, hogy ez nem a sztárképző, vagy nem ilyen valóságshow-ban vagyunk. Mert sajnos ő az elején nagyon azt hitte, hogy majd ő fog itt vezényelni az órákon, hogy mi történjen, hogy mikor megyünk már haza, meg minek ez, tehát szóval voltak ilyen megnyilvánulásai.” A tanórán kívüli programokon is ő volt a hangadó a legbeszédeesebb, negatív értelemben irányította ott is a csoportot, és mindezt rávezetés, vagy konkrét kérdés nélkül az osztályfőnök is elmondta, aki a tevékenységen velem nem volt jelen.

Gábor összességében úgy gondolja, hogy a szakmák szerinti csoportbontások az iskolában nem rombolják a közösség összetartását, csak egyfajta egymás mellett élést vált ki, amely az ő osztályában is jelen volt a felszínen és a rejtett kapcsolati viszonyokban is. Gábor szerint nagyon nehéz felnőttképzés esetén – hiába fiatalok – informális közösséggé alakítani a tanulók egymás mellettiségét, hiszen a céljuk mindössze a két év alatti sikeres bizonyítvány megszerzése. Azon azonban ő is meglepődött, hogy a tanulók tőle és egymástól is rideg már-már zavaró formában váltak el a záróvizsga után, viszont ő nem érezte magát ebben felelősnek, hiszen láttuk, hogy a csapatépítést sem tartja mindennapos pedagógiai feladatának: „Tehát közösségről itt-itt-nem lehet beszélni, sőt közösségépítésről sem. Na most erre mondok egy példát (...) illet én még nem tapasztaltam, hogy végez az osztály, megtörténik a

vizsga és még csak meg sem említik maguk között, vagy az osztályfőnöknek speciel, vagy egymás között, hogy valamilyen úton és módon köszönjük el egymástól. Telefonálgatnak, meg minden, de hát el sem köszöntünk egymástól tulajdonképpen.”

Úgy vélem Gábor ezzel a gondolatával megerősítette azt, amit tanulmányom megírásának céljának tekintettem, hogy egy rosszul működő szétesett osztályközösség mély elemzésén keresztül szemléltessem, hogy a nevelői közösség sokat tehet nyíltan és burkoltan is az iskolai hálózatot alkotó kiscsoportokban zajló csoportfolyamatok irányáért a csoport jó működéséért, hogy a diákok ne várják az együtt töltött két év végét, úgy, mint egy jobb világ eljövételét. A Gáborral készült interjú tapasztalatai jó megerősítést adnak a 4-es tanuló lány fogalmazásának olvasható részletére és az általam megfigyelt tanórán kívüli tevékenységek megfagyott pótcselekvéses körömkattogtatásoktól zajos hangulatainak, ahol a diákok őszintén kimondják, hogy bárcsak ne lennének jelen a közösségben egy varázsló segítségével.

Összegzés

Tanulmányomat egyszerre szántam kutatási jelentésnek és ismeretterjesztő, figyelemfelhívó munkának is, hogy a jelenlegi és jövőbeli pedagógustársadalmat és képzéseiket segítsen elmozdulni abba az irányba, – amely szemlélet kiemeli –, mennyire fontosak az oktatás mellett a nevelési folyamatok is a rájuk bízott közösségekben. Támogatni kívánom munkámmal mélyebben felismerni azt a ténytet, hogy mennyivel több és másabb egy osztályfőnök szerepe ugyanabban a közösségben, mint egy szaktanáré. Törekedtem szemléltetni, hogy az emberi kapcsolathálózatok vizsgálata az élet minden területén egyre fontosabbá válnak, melyekre felelősséggel kell tekintenünk, hiszen észrevétlenül válunk részévé annak minden jó és rossz oldalával együtt. A család után az iskola, mint másodlagos szocializációs színterünk is egy ilyen hálózat, melynek a pedagógusok és gyerekek egyaránt tagjai és egyének kisebb csoportokba szerveződése adja a nagy hálózat működésének hajtóerejét. Az egyének ego-hálózatait erős és hídszerű kötések teszik egésszé, melyek közül egyre nagyobb szerep jut a granovetteri értelemben vett gyenge kötéseknek, amelyek az életben való sikeres boldogulást támogatják. Ezek megszerzésében ismét elengedhetetlen az oktatási intézmények szerepe, ahol a mássággal először találkozik a gyermek. A kapcsolathálózatok jellemzően több tekintetben homogének, de ezek megfelelő pedagógusi módszertannal, motivációval, elhivatottsággal átírhatók, korrigálhatók egy iskolai osztályközösség működése során, hiszen a sokszínű kapcsolathálózatok hasznosak ma az egyének későbbi élet és karrieresélyei tekintetében. Így mindenképp hasznosnak mutatkozik, hogyha a sokféle kötelesség mellett a pedagógusok erre

is időt, energiát, figyelmet tudnának szentelni a mindennapi tevékenységük során. Maga az oktatási intézmény elveiben hiába elkötelezett mint láttuk az integrált oktatás mellett, ha a kisebb közösségekben esélytelennek bizonyulnak a heterofil kapcsolatok kialakításában, az esetleges elszigetelődések megelőzésében. Viszont tény, hogy a csoportfolyamatokba a csoportalakulás első fázisaiban lehet érdemileg beavatkozni, utána már szinte esélytelen felülírni a stabilizálódott normákat, működési, együttélési folyamatokat a közösségben. Egy jól működő közösséghez viszont elengedhetetlen a tagok személyiségének formálása is, melyért szintén sokat tehet a tanerő, ahogy a kapcsolatok rendezéséhez szükséges készségek, képességek elsajátításáért is.

Ezért bízom benne, hogy egy rosszul működő osztályközösség mély struktúrájának vizsgálati eredményeinek alapos bemutatása képes felkarolni, hogy a jövőben nagyobb hangsúlyt kaphassanak az osztályközösségek csoportfolyamatait vizsgáló modern szociológiai módszerekből a kapcsolatháló-elemzés egyszerűbb elemzési gyakorlatainak elsajátítása a gyakorló pedagógusok körében, hogy hosszútávon segíteni tudják a rájuk bízott közösségek informálissá alakulását, a peremhelyzetű gyerekek integrálását, a heterogén kapcsolathálózatok kialakítását a gyerekközösségekben. Mindezek jótékony hatással vannak arra, hogy a diákok rövid és hosszabb időn keresztül is komfortosan éljék mindennapjaikat az iskola formális csoportjaiban és senki ne kívánjon varázslót magának, aki kiemelve őt a közösségből egy boldog világba helyezze át.